Issue May 2008 FR May 23:Document1 6/24/08 10:21 AM Page 1

Le Secrétariat de la littératie et de la numératie

Mai 2008

Faire la différence...
De la recherche à la pratique

Une série de monographies sur la mise en pratique de la recherche produite en collaboration par le Secrétariat de la littératie et de la numératie et l'Ontario Association of Deans of Éducation.

Monographie n° 13

Comment peut-on enseigner la littératie dans toutes les disciplines au palier élémentaire?

Selon la recherche

- La littératie dans toutes les disciplines aide les élèves à lire et écrire de manière efficace, à comprendre et réfléchir à des concepts relatifs à la discipline pertinente, et à s'engager plus activement dans l'apprentissage en littératie et les différentes disciplines.
- L'enseignement de stratégies de compréhension en lecture améliore l'aptitude des élèves à comprendre les textes informatifs.
- La tenue d'un journal d'apprentissage incite les élèves à la métacognition (pratique réflexive), et les aide à apprendre les matières comme les sciences, les études sociales et les mathématiques.
- La création d'une carte conceptuelle après la lecture améliore l'apprentissage.
- Les élèves apprennent mieux lorsqu'ils traduisent les informations présentées d'une forme à une autre, comme transformer un texte en un tableau.

PERRY KLEIN a d'abord été enseignant dans une école élémentaire de North York en Ontario. Il enseigne aujourd'hui des cours en littératie et en psychologie de l'éducation à l'Université Western Ontario. Il a récemment complété une étude sur l'écriture et l'apprentissage dans tout le curriculum, financée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

La littératie dans toutes les disciplines

Par Perry Klein, Ph. D.
Université de Western Ontario

La littératie dans toutes les disciplines est l'aptitude à lire et à écrire un texte imprimé, et à créer et interpréter d'autres médias, dans des matières comme les sciences, les études sociales et les mathématiques. Elle englobe l'utilisation de textes *informatifs*, c'est-à-dire de textes imprimés ou en ligne qui présentent un contenu conceptuel[1]. Il est important de développer cette forme de littératie chez les élèves car elle contribue à les préparer à l'enseignement secondaire et postsecondaire, où ils liront principalement des textes de non-fiction. Heureusement, le développement de ces compétences est facilité par le fait qu'il s'appuie sur les centres d'intérêt authentiques des élèves[2].

Les défis auxquels font face les élèves

Si les élèves ne connaissent pas les textes informatifs, notamment de type persuasif ou explicatif, la littératie dans toutes les disciplines leur présentera un plus grand défi[3]. Ces textes contiennent des concepts et un vocabulaire technique qui sont abstraits et impersonnels. Généralement denses, ils présentent souvent plusieurs concepts dans chaque phrase. De plus, une grande partie de la lecture des contenus d'apprentissage se fait sur Internet, ce qui rend la recherche et la sélection efficaces des ressources plus difficiles pour les plus jeunes élèves[4].

Le personnel enseignant peut aider les élèves à surmonter ces difficultés en les aidant à acquérir les compétences nécessaires à la lecture et à l'écriture de textes informatifs et par l'apprentissage de la littératie dans toutes les disciplines. Cet enseignement peut profiter à un large éventail d'élèves, y compris les apprenants de langue seconde[5] et les élèves ayant des besoins particuliers en éducation[6]. Il aide les élèves à lire et écrire de manière efficace, à comprendre et réfléchir à des concepts relatifs à la discipline pertinente, et à s'engager plus activement dans la littératie et les différentes disciplines[7,8,9].

Apprendre à lire des textes informatifs

Pour appuyer la littératie dans tout le curriculum, certains éducateurs proposent une gamme équilibrée de trois types de textes dans l'enseignement de chaque matière : des textes informatifs, des textes narratifs et d'autres genres de documents[10]. Si l'enseignante ou l'enseignant lit des textes informatifs à voix haute en salle de

Le Secrétariat de la littératie et de la numératie a pour objectif de fournir, aux enseignantes et enseignants, les résultats de la recherche actuelle sur l'enseignement et l'apprentissage. Les opinions et les conclusions exprimées dans ces monographies sont, toutefois, celles des auteurs; elles ne reflètent pas nécessairement les politiques, les opinions ni l'orientation du ministère de l'Éducation de l'Ontario ou celles du Secrétariat de la littératie et de la numératie.

classe, la plupart des élèves commenceront à choisir plus souvent ce genre de texte pour leurs lectures personnelles[11]. On peut également renforcer l'intérêt des élèves en associant la lecture à des recherches pratiques. Cette méthode d'apprentissage s'avère d'une efficacité supérieure à celle de la simple lecture ou des activités uniquement pratiques[12]. Les activités de lecture et d'écriture *authentiques* améliorent l'aptitude des élèves à comprendre des textes informatifs[9]. Ces activités ont des *fins authentiques* qui sont importantes pour les apprenants, et s'appuient sur des *textes authentiques* rédigés dans un but qui dépasse la simple utilité d'enseigner des compétences en littératie.

Les enseignants peuvent préparer les élèves à lire des textes de non-fiction en leur demandant de partager ce qu'ils savent sur un sujet, de prédire ce qu'ils découvriront dans le texte et de poser leurs propres questions. Ils peuvent aider les élèves à « interroger l'auteur », avec des questions comme : « *Qu'essaie de nous dire l'auteur? Que veut nous faire savoir l'auteur? Pourquoi l'auteur nous dit-il cela maintenant? Qu'ajoute l'auteur ici qui complète* _____ *?* »[13]. Ainsi, les élèves prennent conscience du fait que le texte a été écrit par une personne réelle qui essaie de transmettre un message particulier. Les élèves apprennent mieux lorsqu'ils réagissent à la lecture d'un texte en créant un produit personnel, comme une entrée dans un journal d'apprentissage (voir plus loin) ou une carte conceptuelle (arbre conceptuel)[14].

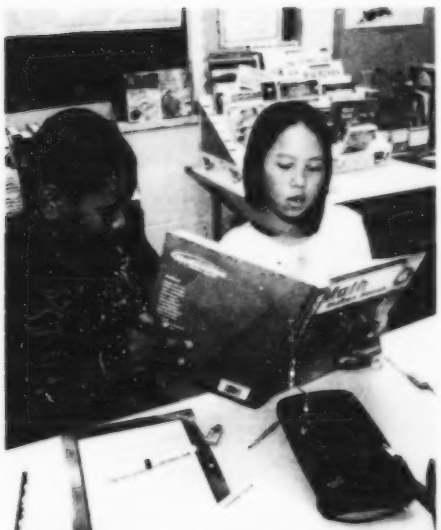
Le but est que les élèves comprennent les textes informatifs de façon autonome. Les bons lecteurs y parviennent en recourant à des stratégies[15]. Avant de lire des textes difficiles, ils établissent des objectifs en posant des questions sur le sujet. Ils prédisent ce qu'ils vont découvrir dans le texte et le survolent pour en comprendre la structure. Tout en lisant, ils imaginent délibérément les événements à venir, dégagent les idées principales et comparent leurs prévisions au texte. Pendant leur lecture, ils se demandent s'ils comprennent bien le document et, si ce n'est pas le cas, ils le relisent et appliquent de nouvelles stratégies. Après leur lecture, ils peuvent résumer le texte pour leur propre compte et l'évaluer de manière critique.

L'enseignement de ces stratégies peut aider la plupart des élèves à mieux comprendre les textes informatifs qu'ils lisent[16]. Pour commencer, l'enseignante ou l'enseignant peut expliquer la stratégie aux élèves et la modeler lors d'une lecture à voix haute. Il est important de souligner que le but de la stratégie est de comprendre le texte; il ne s'agit pas d'une tâche supplémentaire. Pendant une lecture guidée, l'enseignante ou l'enseignant peut inviter les élèves à appliquer la stratégie, tout en leur apportant de l'aide et de la rétroaction. L'utilisation de la stratégie peut également être appuyée par des incitations concrètes. Par exemple, pour réaliser leur projet, des élèves ont créé un tableau à deux colonnes pendant qu'ils lisaient des documents sur le déclin des grenouilles; dans la première colonne, intitulée *Notes*, ils ont noté des renseignements tirés de leur lecture; dans la seconde colonne, intitulée *Pensées*, ils ont noté leurs questions et leurs pensées relatives à l'information[17]. Les élèves peuvent s'exercer aux stratégies de compréhension en dyades ou en petits groupes. Plus tard, ils pourront le faire de façon autonome.

Une difficulté particulière survient lorsque les élèves lisent des documents portant sur des sujets sur lesquels ils ont des idées fausses. Il ne suffit pas, en général, de leur fournir une explication correcte; les élèves ont besoin de lire des textes et de vivre des expériences qui mettent directement à l'épreuve leurs croyances antérieures[18].

Conseils sur les pratiques en salle de classe

- Offrir un éventail équilibré de textes romanesques et de non-fiction.
- Utiliser des textes informatifs pour des activités comme la lecture à voix haute, la lecture de textes choisis par l'élève, la lecture guidée et les cercles de lecture.
- Fonder des activités d'écriture et de lecture sur des observations concrètes et des expériences pratiques.
- Enseigner aux élèves des stratégies de compréhension de textes informatifs.
- Utiliser des journaux d'apprentissage pour les matières comme les sciences, les études sociales et les mathématiques.
- Enseigner aux élèves la façon d'écrire des textes informatifs comme des rapports, des directives (modes d'emploi), des textes de type persuasif et des explications.
- Demander aux élèves de rédiger des textes de genres divers en sciences et en études sociales.



Apprendre à écrire des textes de non-fiction

Quand le but de l'écriture est d'aider les élèves à comprendre une matière, le journal d'apprentissage constitue un type de texte approprié. C'est un journal dans lequel les élèves peuvent écrire, de manière spontanée, sur ce qu'ils sont en train d'apprendre. Ces journaux sont plus efficaces si l'enseignante ou l'enseignant suggère des questions métacognitives, qui incitent les élèves à penser de manière réflexive, par exemple : « *Qu'ai-je appris? Quelles sont les questions que je me pose encore à ce sujet? Pour moi, les idées les plus importantes de la leçon, lecture d'aujourd'hui étaient* _____ »[19]. Les journaux d'apprentissage sont plus efficaces lorsque les élèves y notent de brèves observations (en moins de 10 minutes), trois ou quatre fois par semaine, pendant toute la durée d'un semestre au moins.

Les élèves doivent aussi apprendre à rédiger des textes informatifs[20]. De brefs rapports et des directives (modes d'emploi) sont des genres de textes populaires pour les classes supérieures du cycle primaire. Des textes de type persuasif, dans lesquels les élèves expriment leurs opinions et les justifient, favorisent la pensée critique sur le sujet.

Pour les classes supérieures du niveau élémentaire, le rapport traditionnel sur une expérience scientifique, avec sa question, sa méthode, ses observations et sa conclusion, peut être enrichi par des questions qui génèrent une compréhension plus approfondie; par exemple : « *Comment suis-je que c'est vrai? Comment mes idées se comparent-elles aux idées des autres? En quoi mes idées ont-elles changé?* »[21]. Certains éducateurs ont introduit des formes d'écriture créative dans les disciplines scolaires, comme des histoires imaginaires, des raps et des sketchs[22]. Ces expériences semblent prometteuses, mais il faudra mener des recherches plus poussées pour savoir si elles contribuent considérablement à l'apprentissage des élèves.

Le personnel enseignant peut aider les élèves à écrire dans des genres nouveaux au moyen d'activités *authentiques* dans lesquelles ils communiquent une information à un auditoire qui a besoin ou envie d'acquérir cette information[23]. Par exemple, pour un projet de 3e année, des élèves ont visité un centre de la nature; plus tard, un guide a demandé à la classe de créer une brochure pour de prochains visiteurs. Les élèves peuvent apprendre à rédiger un texte informatif selon un processus de séquence pédagogique qui commence par un appui important de la part des enseignants, suivi d'une délégation graduelle de responsabilité aux élèves. Cette séquence peut se composer comme suit : l'enseignante ou l'enseignant lit à voix haute un texte pertinent; les élèves lisent un texte et discutent de ses caractéristiques particulières; l'enseignant modèle le genre de texte à l'intention des élèves; l'enseignant écrit en collaboration avec la classe; les élèves écrivent en collaboration avec un partenaire; enfin, les élèves écrivent de façon autonome[20]. La plupart des études indiquent que l'enseignement de l'écriture est plus efficace quand les enseignants présentent explicitement des stratégies d'écriture aux élèves[24], bien qu'il existe quelques exceptions à cette conclusion générale[9].

Les littératies multiples

Pour acquérir un bon niveau de littératie dans toutes les disciplines, les élèves doivent travailler avec de multiples représentations, y compris la communication orale, les graphiques et les médias électroniques. Lors de discussions dirigées par l'enseignante ou l'enseignant, des élèves du cycle primaire ont pu apprendre à utiliser le langage pour discuter de sujets comme les sciences[25] – c'est-à-dire que les élèves présentent leurs idées, les justifient, et expriment poliment leur désaccord avec les autres. Le fait de parler d'un sujet aide les élèves, en particulier ceux à faible rendement, à écrire et à apprendre de manière plus efficace[25].

Les représentations visuelles comme les schémas, les graphiques et les tableaux sont des outils importants pour améliorer la littératie dans toutes les disciplines. Elles permettent aux élèves de visualiser des activités abstraites comme la comparaison ou la mise en contraste. Lorsque les élèves apprennent à créer des graphiques, de nouvelles possibilités d'apprentissage apparaissent. Certaines études ont montré que les élèves apprenaient mieux lorsqu'ils traduisaient des idées d'une forme à une autre. Par exemple, des élèves ont appris davantage en lisant une explication sur le fonctionnement d'un volcan, puis en créant un schéma fondé sur leur lecture, qu'ils n'auraient appris en lisant l'explication, puis en rédigeant leur propre explication[26].

Les médias électroniques offrent aussi de nouvelles possibilités d'apprentissage dans certains domaines. Le réseau Internet peut appuyer des recherches actives au moyen de sites comme le *Centre d'apprentissage de Bibliothèque et Archives Canada* (http://www.collectionscanada.ge.ca/education/index-f.html)[27], et des *WebQuests* (http://www.webquest.org/, en anglais seulement)[28]. À l'aide de ces ressources, les élèves font des recherches sur un sujet puis utilisent l'information qu'ils ont trouvée pour élaborer un nouveau produit personnel. Par exemple, des élèves pourraient faire des recherches en ligne sur un animal puis utiliser cette information pour concevoir un habitat approprié à l'animal dans un zoo. Au niveau élémentaire, les enquêtes sur Internet exigent un filtrage rigoureux des sites Web. Si les ressources informatiques sont limitées, les enseignants peuvent sélectionner et imprimer des pages Web à l'avance. L'intérêt pour la plupart des activités concernant la littératie dans le domaine informatique est appuyé par de nombreuses preuves empiriques. Il faudra toutefois de plus amples recherches pour comprendre et valider leur efficacité en matière d'apprentissage.

En résumé, le personnel enseignant peut commencer à mettre en œuvre la littératie dans toutes les disciplines en apportant des modifications dans le cadre de l'enseignement régulier en classe. Se référer à la section « Conseils sur les pratiques en salle de classe » (p. 2).

Une communauté de recherche dans la salle de classe

Dans ces programmes, le personnel enseignant réorganise la classe comme s'il s'agissait d'une communauté de chercheuses et de chercheurs et encourage les élèves à lire, à écrire et à penser comme de jeunes historiens ou scientifiques[7,28].

Ces programmes encouragent les élèves à :

- poser leurs propres questions;
- faire une étude approfondie de quelques concepts importants, au lieu d'aborder superficiellement un plus grand nombre de concepts;
- découvrir la manière dont les adultes lisent des textes dans des disciplines particulières (p. ex., la façon dont les historiens lisent les sources de première main de manière critique).

Une communauté de recherche dans la salle de classe encourage les élèves à :

- collaborer pour mener des recherches dans lesquelles ils apprennent à raisonner dans une discipline (p. ex., comment utiliser les expériences scientifiques pour tester une hypothèse);
- utiliser l'écriture et les autres médias pour partager leurs idées initiales avec leurs camarades de classe qui les commentent;
- présenter leurs conclusions à leurs camarades et à d'autres auditoires.

Issue May 2008 FR May 23:Document1 6/24/08 10:21 AM Page 4

Bibliographie

Vous cherchez des ressources sur la littératie dans toutes les disciplines?

Ces ressources sont particulièrement pertinentes et indiquées pour les titulaires de classe...

- GUTHRIE, J. T., WIGFIELD, A., et PERENCEVICH, K. C., (éditeurs), 2004, (n° 7).
- DUKE, N. K., et BENNETT-ARMISTEAD, S., 2003, (n° 10).
- HARVEY, S. et GOUDVIS, A., 2007, (n° 17).
- KURTH, L.A., KIDD, R., GARDNER, R. et SMITH, E.L., 2002, (n° 24).

Pour en savoir davantage sur les ressources du SLN...

Consultez le *Guide de ressources imprimées et multimédias* du Secrétariat de la littératie et de la numératie à :
http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/RessourcesImprimeesMultimedias.pdf

Téléphone :
416 325-2929
1 800 387-5514

Courriel :
LNS@ontario.ca

REMERCIEMENTS

L'auteur tient à remercier Sarah Barrett, Ph. D., Rachel Heydon, Ph. D., Marianne Larsen, Ph. D., Stephanie Lévesque, Ph. D., Shelley Taylor, Ph. D., et John Barnett, Ph. D., pour leurs précieux commentaires et leurs suggestions.

1. DUKE, N. K. et BENNETT-ARMISTEAD, S. *Reading and writing informational text in the primary grades: Research-based practices*, New York, Scholastic, 2003.

2. MOSS, B. *Making a case for effective content literacy instruction in the elementary grades*. The Reading Teacher, vol. 59, 2005, p. 46-56.

3. CHRISTIE, F. *Learning the literacies of primary and secondary schooling*, cité dans F. CHRISTIE et R. MISSON (éditeurs), *Literacy and schooling*, p. 47-73. Routledge: London, 1998.

4. COIRO, J. et DOBLER, E. *Exploring the online reading comprehension strategies used by sixth-grade skilled readers to search for and locate information on the Internet*. Reading Research Quarterly, vol. 42, 2007, p. 214-257.

5. AMARAL, O. M. et KLENTSCHY, M. *Helping English learners increase achievement through inquiry-based science instruction*. Bilingual Research Journal, vol. 26, 2002, p. 213-239.

6. DE LA PAZ, S. *Effects of historical reasoning instruction and writing strategy mastery in culturally and academically diverse middle school classrooms*. Journal of Educational Psychology, vol. 97, 2005, p. 139-156.

7. GUTHRIE, J. T., WIGFIELD, A. et PERENCEVICH, K. C., (éditeurs). *Motivating reading comprehension: Concept Oriented Reading Instruction*. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

8. MORROW, L. M., PRESSLEY, M., SMITH, J. K. et SMITH, M. *The effect of literature-based program integrated into literacy and science instruction with children from diverse backgrounds*. Reading Research Quarterly, vol. 32, 1997, p. 54-76.

9. DUKE, N. K., PURCELL-GATES, V., HALL, L. A. et BOWER, C. *Authentic literacy activities for developing comprehension and writing*. The Reading Teacher, vol. 60, 2006, p. 344-355.

10. DUKE, N. K. et BENNETT-ARMISTEAD, S. *Reading and writing informational text in the primary grades: Research-based practices*. New York, Scholastic, 2003.

11. DREHER, M. J. *Motivating struggling readers by tapping into the potential of information books*. Reading & Writing Quarterly, vol. 19, 2003, p. 25-38.

12. ANDERSON, E. et GUTHRIE, J. T. *Motivating children to gain conceptual knowledge from text: The combination of science observation and interesting texts* [Document présenté au congrès annuel de l'American Educational Research Association, avril 1999, Montréal, Canada].

13. BECK, I. L. et MCKEOWN, M. G. *Inciting students into the pursuit of meaning*. Educational Psychology Review, vol. 13, 2001, p. 225-241.

14. NESBIT, J. C. et ADESOPE, O. O. *Learning with concept maps and knowledge maps: A meta-analysis*. Review of Educational Research, vol. 76, 2006, p. 413-448.

15. BLOCK, C. C. et PRESSLEY, M. *Best practices in comprehension instruction*, cité dans L. M. MORROW, L. B. GAMBRELL et M. PRESSLEY (éditeurs), *Best practices in literacy instruction*, 2e éd., New York, The Guilford Press, 2003, p. 111-126.

16. PRESSLEY, M. et WHARTON-MCDONALD, R. *The need for increased comprehension instruction*, cité dans M. PRESSLEY (éditeur) *Reading instruction that works: The case for balanced teaching*, 3e éd., New York, The Guilford Press, 2006, p. 293-346.

17. HARVEY, S. et GOUDVIS, A. *Strategies that work: Teaching comprehension for understanding and engagement*, 2e éd., Portland (MN), Stenhouse Publishers, 2007.

18. ANDERS, P. L. et GUZZETTI, B. J. *Literacy instruction in the content areas*, 2e éd., Mahwah (NJ), Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

19. BANGERT-DROWNS, R. L., HURLEY, M. M. et WILKINSON, B. *The effects of school-based writing-to-learn interventions on academic achievement: A meta-analysis*. Review of Educational Research, vol. 74, 2004, p. 29-58.

20. STEAD, T. *Is that a fact? Teaching nonfiction writing K-3*. Portland (MN), Stenhouse Publishers, 2002.

21. HAND, B. H., WALLACE, C. W. et YANG, E. M. *Using a science writing heuristic to enhance learning outcomes from laboratory activities in seventh-grade science: Quantitative and qualitative aspects*. International Journal of Science Education, vol. 6, 2004, p. 131-149.

22. VARELAS, M., BECKER, J., LUSTER, B. et WENZEL, S. *When genres meet: Inquiry into a sixth-grade urban science class*. Journal of Research in Science Teaching, vol. 39, 2002, p. 527-545.

23. GRAHAM, S. *Strategy instruction and the teaching of writing: A meta-analysis*, cité dans C. A. MACARTHUR, S. GRAHAM et J. FITZGERALD (éditeurs), *Handbook of writing research*, New York, The Guilford Press, 2006, p. 187-207.

24. KURTH, L.A., KIDD, R., GARDNER, R. et SMITH, E.L. *Student use of narrative and paradigmatic forms of talk in elementary science conversations*. Journal of Research in Science Teaching, vol. 39, 2002, p. 793-818.

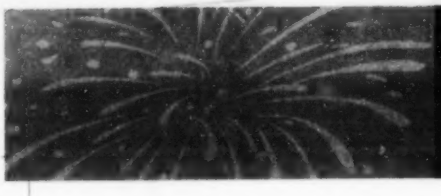
25. RIVARD, L.P. *Are language-based activities in science effective for all students, including low achievers?*. Science Education, vol. 88, 2004, p. 420-442.

26. GOBERT, J. D. et CLEMENT, J. J. *Effects of student-generated diagrams versus student-generated summaries on conceptual understanding of causal and dynamic knowledge in plate tectonics*. Journal of Research in Science Teaching, vol. 36, 1999, p. 39-53.

27. GOUVERNEMENT DU CANADA. *Centre d'apprentissage de bibliothèque et Archives Canada*. [En ligne]. 2008. [http://www.collectionscanada.gc.ca/education/index-f.html]

28. VANSLEDRIGHT, B.A. *Fifth graders investigating history in the classroom: Results from a researcher-practitioner design experiment*. The Elementary School Journal, vol. 103, 2002, p. 131-160.

29. DODGE, B. *WebQuest.Org: Home*. 2007. [En ligne] [http://www.webquest.org/index.php] (Consulté le 12 novembre 2007).



Faire la différence... De la recherche à la pratique est mise à jour tous les mois et publiée sur le site Web www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/whatWorks.html
ISSN 1913-1119 Faire la différence... De la recherche à la pratique (imprimé)
ISSN 1913-1127 Faire la différence... De la recherche à la pratique (en ligne).